

Integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs in de onderbouw van het Voortgezet Onderwijs

Theun Meestringa¹

Wat er aan het onderwijs Nederlands ontbreekt, en dat is voor een integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs essentieel, is dat er geen rekening is gehouden met tweede-taalleerders, dat de taaltaken en de deelvaardigheden niet geordend worden en vooral, dat er geen aandacht is voor *de taalmiddelen* waarmee de taaltaken in verschillende, meer of minder formele situaties, kunnen of dienen te worden uitgevoerd. In het SLO-project *Blauwdruk nt2/nt1* hebben we onderzocht of dit ook anders kan. In deze bijdrage lichten we eerst de vraagstelling toe en zullen we daarna aangeven welke didactische middelen er zijn en ontwikkeld moeten worden om de integratie tot stand te brengen.

1 'Hoge bomen vangen veel'

In het schoolvak Nederlands wordt veelal geen rekening gehouden met het feit dat veel leerlingen nog bezig zijn Nederlands te verwerven. Een voorbeeld kan dit verduidelijken. Je geeft als docent de leerlingen bij een invuloefening het volgende zinnetje: *Hoge bomen vangen veel...* Als een leerling een dergelijke, traditionele invuloefening niet kan maken of creatief of fout invult, weet de docent niet meer dan dat de leerling het spreekwoord nog niet of niet meer kan reproduceren. Wat weet de leerling, als zij wel weet of hoort van een medeleerling of van de docent dat ze op de puntjes het woord 'wind' moet invullen? Misschien is het spreekwoord bekend, maar weet ze niet de precieze betekenis, de functie of het juiste gebruik in verschillende situaties. Slaat het spreekwoord vooral op politici en ander publieke figuren, of gebruik je het ook ter geruststelling van een ander die aan kritiek blootgesteld is? Moedertaalmethoden besteden hieraan geen aandacht terwijl dat voor tweede-taalleerders net belangrijke informatie kan zijn. Zulke oefeningen doen een beroep op aanwezige taalkennis. Het hangt van de docent af er in het onderwijs aandacht besteed wordt aan de betekenis en het gebruik van die kennis. Daarnaast zullen docenten Nederlands met meertalige leerlingen in de klas, en dat kunnen onder- en neveninstromers zijn en dialectsprekers, zich vaak afvragen wat de achtergrond is van de 'taalfouten' van de leerlingen en hoe ze de leerlingen het beste binnen of buiten de les met het leren van Nederlands kunnen helpen. Het gaat dan niet alleen om het idioom, maar ook voeg- en verwijswaarden, zinsconstructies, woordenschat, enzovoort.

De didactiek en het leerplan van het moedertaalonderwijs Nederlands voorzien hier niet in. Het is de vraag op welke manier je in het onderwijs bij de diverse onderdelen van het vak ook tweede-taalleerders kunt bedienen en waaraan je dan aandacht moet besteden. Het is nodig daar eens dieper op in te gaan.

2 Aanleiding

Met de invoering van de basisvorming kan men bij Nederlands een verschuiving constateren van aandacht voor het taalsysteem, naar taalvaardigheid, naar het gebruiken van Nederlands. Veel leerlingen zijn echter nog bezig de taal te leren. En

dat zijn niet alleen allochtone leerlingen. In het onderwijs moet het (voortgezet) taalverwervingsproces een plaats krijgen. Ten tweede is het onderwijs Nederlands in het algemeen nog niet afgestemd op de benodigde schoolse taalvaardigheden, zoals vakteksten lezen, studievoordigheden en productief schriftelijke vaardigheden. Illustratief voor de verschuiving naar taalvaardigheid met slechts geringe aandacht voor de taalverwerving zijn twee recente, goed ontvangen publikaties voor docenten Nederlands. Daarin ontwijkt men het vraagstuk: *Nederlands in de basisvorming; een praktische didactiek* (Bonset e.a. 1992) houden expliciet geen rekening met tweede-taalleerlingen; *Een leerplan Nederlands* (Verbeek 1993) differentieert niet naar verschillen tussen eerste- en tweede-taalleerlingen.

Ook het tweede-taalonderwijs in het VO voor onderinstromers biedt op dit moment geen oplossing. Het is veelal remediaal: het vindt buiten de reguliere les plaats, en de docenten zijn er vaak niet specifiek voor opgeleid. Er is wel extra materiaal voor schoolse taalvaardigheden beschikbaar. Daarin zit vaak een taal(verwervings)deel, zoals het 'woordenblok' achterin *Weet wat je leest* (Lijmbach e.a. 1990). Maar tweede-taalsprekers hebben relatief weinig ervaring met pragmatische aspecten van het Nederlandse taalgebruik en daaraan wordt vrijwel geen aandacht besteed.

Voor docenten Nederlands is er dus een probleem, dat extra lastig is omdat het bij de NT2-leerlingen in het voortgezet onderwijs gaat om voortgezette taalverwerving: de leerlingen beheersen Nederlands behoorlijk, maar onderling in zeer verschillende mate. Dat roept vragen op als: wat zijn hun leerbehoeften, hoe is hun taalverwerving het best te ondersteunen, wanneer kan ik daar aan werken? Er zijn tal van redenen om te werken aan de integratie van onderwijs in Nederlands als eerste en tweede taal. Wij denken dat dit heel goed kan en dat het meer moet zijn dan aanvullend materiaal, want dat schept voor de docent lastige invoeringsproblemen. In dit artikel geven we aan wat er dan wel zou moeten gebeuren.

3 Visie

Bij het uitwerken van de vraagstelling hebben we de volgende opstelling gekozen. De leerlingverschillen zijn in VO-1 vrij groot en hoe groter en complexer de verschillen zijn, hoe minder een en dezelfde, klassikale aanpak voor alle leerlingen geschikt is. De complexiteit van de leerlingverschillen, die zich bovendien per leerling lastig laten beschrijven, maken het noodzakelijk de leerling als individuele, min of meer autonome taalleerder te benaderen. Leerlingen hebben hun eigen behoeften en interesses en ze moeten de gelegenheid krijgen hun eigen leerproces te beïnvloeden. Middelen hiervoor zijn het aanleren van taalleer- en taalgebruiksstrategieën en het stimuleren van zelfbeoordeling. De T2-leerling staat voor verschillende klussen: hij moet leren het taalaanbod te verstaan, leren begrijpelijk te zijn en leren de T2 zo correct mogelijk te hanteren in situaties waarin dat vereist is. Hij of zij kan geholpen worden bij het analyseren van deze taken en de feedback moet daarop worden afgestemd.

We vinden bovendien dat je de leerlingen zo weinig mogelijk moet confronteren met additioneel of remediaal taalonderwijs, los van het programma Nederlands. Het werken met een integrale leergang pakt gunstig uit voor NT2-leerlingen, die minder apart hoeven te werken. Een integrale leergang kan zo het pedagogisch klimaat op

school positief beïnvloeden, leerlingen en docenten kunnen gericht werken aan het bereiken van einddoelen en hoeven zich niet meer alleen te richten op het inhalen van achterstanden. Met een integrale methode kunnen de leerlingen leren te letten op diverse taalvormen en deelvaardigheden als steun voor hun taalverwervingsproces. Aandacht voor deelvaardigheden is nuttig, maar het uiteindelijke doel is het geïntegreerd gebruik ervan. Het werken met een integrale leergang heeft ook een organisatorisch voordeel: het kan het 'vangnet' van scholen voor een groot deel vervangen.

Ons derde uitgangspunt is dat je leerlingen de gelegenheid moet geven de doeltaal actief en zinvol te gebruiken in een rijk scala aan communicatieve taken. Docenten moeten de leerlingen confronteren met communicatief taalgebruik dat begrijpelijk is en van belang is vanuit hun behoeften en interesses. Wil je leerlingen motiveren, dan moet hen duidelijk zijn wat het doel en nut van lessen en activiteiten is (en dat ze aansluiten op hun behoeften) en moet je zorgen voor een rijk taalaanbod en voor leerlingen relevante onderwerpen bespreken. Het stimuleren van interactie staat voorop. De taalactiviteiten van de leerlingen moeten bijzondere aandacht krijgen door ze helder te structureren in stappen en door taken te verdelen onder leerlingen. Zo kan de docent al die activiteiten gaande houden.

4 Gevolgen voor de lessituatie

In het kort dit neer op:

- grotere differentiatie-mogelijkheden in de klas,
- het invoegen van een taalleerlijn in de taalgebruikslijn van de basisvorming,
- en het stimuleren van interactie in de klas.

In het SLO-project *Blauwdruk NT2/NT1*² hebben we geprobeerd de instrumenten te verzamelen en te ontwikkelen waarmee dit gerealiseerd kan worden. We karakteriseren hier enkele belangrijke die voor het lesgeven consequenties zullen hebben:

- elke taalkaak operationaliseren in een construct
- per taalkaak een minimale competentie vaststellen
- een daaraan gekoppeld feedback-systeem ontwikkelen, waarbij de leerling ook zelf de doelen en vorderingen registreert
- een didactiek die betekenisgericht, strategisch (waarbij de leerling centraal staat) en interactie-bevorderend is.

We zullen dit kort toelichten; in de publikatie *Nederlands zonder etnische grenzen* (Meestringa e.a. 1994) geven we meer uitgewerkte voorbeelden en beschrijven ook hoe het een en ander ontwikkeld kan worden.

5 Taaltaken operationaliseren

Een leerplan Nederlands (Verbeek 1993) geeft een beeld van de mogelijkheden om de op zich vrij vage kerndoelen Nederlands in de komende jaren in te vullen. Dit leerplan hoeft niet opnieuw gemaakt te worden, maar voor een integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs moet men het wel grondig doornemen en aanvullen. Wat

volgens ons ontbreekt:

- bij de basisvaardigheden is geen rekening gehouden met tweede-taalleerders; wat zijn nu precies de basisconventies van het gesprek in diverse culturele situaties?
- de taaltaken en de deelvaardigheden worden niet geordend: is het nu slim om het (gestructureerde) debat als extra stof voor de betere leerling te reserveren, of is het didactisch veel handiger om het debat, dat een goede voorbereiding vraagt waarbij je aandacht kunt schenken aan de taalmiddelen en waarbij eerste- en tweede-taalleerders samen kunnen werken, voor alle leerlingen vooraf te laten gaan aan de taaltaak discussie?
- en vooral, er is geen aandacht is voor de taalmiddelen waarmee de taken in verschillende, meer of minder formele situaties, kunnen of dienen te worden uitgevoerd; een voorbeeld: in Nieuw Nederlands staat de opdracht om een ongelukkig voorval te melden bij de politie. Maar het bevat geen enkele aanwijzing over hoe je dat dan het beste kan doen. Hoe begin je? Wat zijn (in de Nederlandse situatie) passende openingszinnen? Vertel je chronologisch of begin je met de hoofdzaak? Wat is een goede toon?

In de uitwerking van de kerndoelen in een leerplan voor tweede-taalleerders zal men daarom naast de taalgebruikslijn, zoals die in het leerplan Nederlands in taaltaken is uitgewerkt, een taalleerlijn moeten ontwikkelen. Dit betekent expliciete aandacht voor het taal leren. Zo'n taalleerlijn betekent voor de docent iets extra, wat zeker tijd zal vragen in de klas. Maar het heeft ook het voordeel dat voor docent en leerling duidelijker, explicieter wordt wat er geleerd wordt.

Het belangrijkste voor de tweede-taalverwerving is het vaststellen van een aan te bieden woordenlijst. Voor de invulling van de taalleerlijn moet men verder uitzoeken welke linguïstische, strategische, socioculturele en sociolinguïstische kennis en (deel)vaardigheden van belang zijn. Daarmee worden voor tweede-taalleerders geen einddoelen toegevoegd aan de bestaande kerndoelen voor de basisvorming, maar worden er tussendoelen geëxpliciteerd, via welke ze de einddoelen kunnen bereiken. Als je dan door een uitgekiende selectie en ordening van taaltaken en de daarbij aan de orde komende deelvaardigheden ervoor kunt zorgen dat wat de leerling bij de ene taaltaak verwerft bij andere taaltaken gebruikt, geoefend en uitgebreid kan worden, dan is het heel goed mogelijk weer tijdwinst te boeken.

De operationalisatie van taaltaken in tussendoelen is overigens niet iets wat je bij de voorbereiding van de lessen er even bij kunt doen. In Meestringa e.a. (1994) geven we met voorbeelden aan hoe men de kerndoelen nauwkeuriger kan uitwerken.

6 Minimale competenties vaststellen

Een andere manier van tijdwinst zit besloten in het concept van minimale competentie. Er zullen wel geen docenten zijn bij wie de idee bestaat dat alle leerlingen in de basisvorming alle (ruim veertig) taaltaken op gelijk niveau kunnen leren beheersen. Waar het om gaat is per taaltaak vast te stellen wat de minimaal te behalen norm is, waarmee de leerling voort kan naar de volgende, en waarmee de leerling op voldoende niveau de taken kan volbrengen in andere lessen op school (tijdens en aansluitend

op de basisvorming) en buiten school in maatschappelijke situaties.

Het is niet zo dat alle 'operationele doelstellingen' voor bijvoorbeeld de taalkaak 'het klasgesprek' beheerst moeten worden voor de leerling naar een andere taalkaak over kan. Er zal bij verschillende taaltaken aan dezelfde deelvaardigheden gewerkt kunnen worden. Waar het om gaat is vast te stellen welke deelvaardigheden bij die ene taalkaak geoefend en beoordeeld (kunnen) worden. Leerlingen zullen daarbij verschillen in prestatie van bijvoorbeeld 0 = niet beheersers, 1 = minimale beheersers, 2 = minimale beheersers +, etc.

Waar de grens van de minimale competentie precies gelegd moet worden, is overigens geen zaak die ergens achter het bureau vastgesteld kan worden. Daarvoor zal overleg nodig zijn met docenten en met 'ontvangers': docenten van andere vakken, van hogere klassen en mensen in maatschappelijke situaties, zoals werkvloerbazen in bedrijven, waarin de leerlingen bepaalde taaltaken nodig zullen (kunnen) hebben. Ons inziens vraagt dit dus nog enig ontwikkelwerk en dat moet niet te licht geacht worden. Maar zo'n verheldering van de doelstellingen van het vak zal positieve effecten kunnen hebben op de motivatie van de leerlingen en de status van het vak.

Een leerling is alleen maar gemotiveerd om te leren als het voor hem duidelijk is, dat er (op korte of lange termijn) een resultaat te behalen is. Geen mens begint immers aan een leertaak als hij niet tenminste een sprankje hoop heeft dat die ergens toe leidt en dat hij het gewenste resultaat kan behalen. Leren moet dus leiden tot een resultaat. Dit resultaat noemen we 'leersucces'. Door nu voortdurend duidelijk te maken dat de leerling op een voldoende niveau (minimale competentie) of hoger weer een taalkaak afgerond heeft, kunnen alle leerlingen leersucces blijven ervaren. De docent heeft tegelijk de middelen om zwakkere en betere leerlingen, eerste- en tweede-taalleerders bij elkaar in de klas te houden. Maar dit veronderstelt wel dat de docent inzicht heeft in de opbouw van het programma, van de minimale competenties per taalkaak en de middelen kan gebruiken die daarbij ontwikkeld moeten worden (een registratiesysteem en, eenvoudige, evaluatiemiddelen).

7 Een feedback-systeem maken

Daarmee zijn we aangeland bij het feedback-systeem. We willen dat nog even toelichten. Als men de operationalisatie (in constructen) op een bevredigende wijze heeft volbracht en aangegeven wanneer de taaltaken voldoende beheerst worden, kunnen leerlingen en docenten greep krijgen en houden op het individuele leerproces. Het kunnen ervaren van leersucces vooronderstelt een 'feedback-systeem', een systematische aanpak van de reflectie. Het gaat in het feedback-systeem dus om het door leraar en leerling systematisch gebruiken van 'instrumenten' om te bepalen of en in welke mate er sprake is van leersucces en wat de volgende leerdoelen kunnen zijn. Die instrumenten kunnen bestaan uit een observatie, een kort gesprek (van leerling en docent), een vragenlijst, en uiteraard de gangbare toets. Op een registratieformulier van een leerlingvolgsysteem kan men bijvoorbeeld bij de taaltaken aangeven:

- welke deelvaardigheden voldoende beheerst moeten gaan worden,
- welke instrumenten gebruikt kunnen worden en
- of de leerling de taalkaak voldoende (of beter) beheerst.

De reflectie op het leerproces, de deeltaken en de uitvoering van de taalkaak kan heel goed door het lesmateriaal (de leergang) gestimuleerd en gestuurd worden. Bijvoorbeeld: aan het begin van een (deel van een) hoofdstuk waarin het klasgesprek aan de orde gesteld zal worden, kan men bij de oriëntatie op de taalkaak de leerlingen helpen met het bepalen van hun leerdoelen door ze een opdracht als het volgende voor te leggen.

LEERSTRATEGIE Het leren organiseren: als je nadenkt over wat je wilt leren, lukt het leren beter	
Lees de volgende zes doelen. Welke is voor jou het belangrijkste? Zet er een (1) achter. En welke is voor jou het op een na belangrijkste? Zet er een (2) achter. Enzovoort.	
IK WIL LEREN HOE IK (in een klasgesprek)	Volgorde
A. informatie kan geven
B. informatie kan krijgen
C. me kan houden aan de regels die daarvoor zijn
D. om kan gaan met de verschillen tussen docenten
E. de goede woorden kan kiezen bij vragen stellen en antwoorden geven
F. kan reageren als ik mijn taalgebruik beoordeeld wordt

Tijdens het uitvoeren van de taalkaak (over een nog niet bepaald onderwerp) kunnen beoordelingslijstjes als in *Nieuw Nederlands* gebruikt worden, om de reflectie en (zelf)beoordeling te richten en te stimuleren. Het zou er zo uit kunnen zien:

Spreker (klasgesprek)	
Goed verstaanbaar?	
Onderwerp duidelijk?	
Luistert goed?	
Heeft goede argumenten?	
Geen overbodigheden?	
Niets vergeten?	

Aan het eind van het thema kan de leerling met een opdracht als de volgende nagaan en overzien wat er geleerd is. In een lessenreeks doen alle leerlingen hetzelfde en werken ze aan dezelfde doelen. Waar men de meeste aandacht aan schenkt, zal per leerling kunnen verschillen. Op grond van de vooruitgang van de leerling (het aantal kruisjes en plusjes op het registratieformulier) kan de docent een cijfer vaststellen.

LEERSTRATEGIE

Het leren organiseren: als je nagaat wat je geleerd hebt, en hoe goed je het gedaan hebt, kun je je beter op taalleren concentreren.

In het begin van dit hoofdstuk heb je je leerdoelen bepaald. Hoe zou je je vooruitgang willen waarderen? Geef op onderstaande checklist aan of je tevreden bent met je vooruitgang, of dat je nog meer wilt leren. Gebruik de symbolen T (tevreden) en M (meer). Vergelijk je beoordeling met die van je docent.

IK HEB GELEERD HOE IK (in een klasgesprek)	Mijn waardering	De waardering van de docent
A. informatie kan geven
B. informatie kan krijgen
C. me kan houden aan de regels die daarvoor zijn
D. om kan gaan met de verschillen tussen docenten
E. de goede woorden kan kiezen bij vragen stellen en antwoorden geven
F. kan reageren als ik mijn taalgebruik beoordeeld wordt

8 Een didactiek overdragen

Bovenstaand voorbeeld laat een beetje zien hoe de integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs in de praktijk vorm kan krijgen. Door zulke opdrachten, vraag- en check-lijsten krijgen de leerlingen gelegenheid hun eigen leerproces te sturen, ze krijgen greep op de taalkaak die ze (ook in andere lessen) moeten beheersen. Wij weten nu ook nog niet exact hoe het een en ander er verder uit zal gaan zien. Dat moet samen met docenten in klassen uitgetoet worden. Wij stellen ons wel iets voor. Laten we eens terugkeren naar het voorbeeld waarmee we begonnen zijn.

Het is slechts een voorbeeld, maar een invuloefening als *Hoge bomen vangen veel ...* laat zien dat er in het moedertaalonderwijs (nog) een sterk beroep op reeds aanwezige kennis van Nederlands gedaan wordt. Als dat nog niet je sterkste kant is, sta je met lege handen. Wat kun je als leerling dan doen? Wat leerlingen nu vaak doen is afkijken, schoolse procedures kopiëren die kennelijk succesvol zijn, zonder tot een goed begrip te komen. Met hun kennis van andere talen komen ze ook niet ver, als het om het goede woord op de puntjes gaat. Wel is het interessant welke metaforen in andere culturen gebruikt worden. In het Duits zegt men dat wie hoog staat, van verre gezien wordt. Fransen zeggen dat harde winden de boomkruinen kaal maken, en Engelsen merken op dat er op hoge bergen harde winden waaien. En een Fries spreekwoord zegt dat bij harde wind hoge huizen het meest te lijden hebben. Geen van deze talen helpt een tweede-taalleerder die zich afvraagt wat 'hoge bomen

kunnen vangen'. Vangen wordt immers niet in de primaire, letterlijke betekenis gebruikt. Daar staat tegenover dat je door het vergelijken van overeenkomstige spreekwoorden in verschillende talen, los kunt komen van de letterlijke betekenis.

Nederlandse leerlingen zullen het al snel saai vinden als de docent nog eens gaat uitleggen wat het spreekwoord ook alweer betekent. Het is een serieus te nemen gevaar van integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs, dat eerste-taalsprekers zich zullen vervelen als het steeds over reeds bekende zaken gaat. Maar een les 'interculturele taalbeschouwing' kan voor ieder iets bekends en iets nieuws bevatten. Als de opdracht niet alleen verlangt het goede woord in te vullen, maar ook een goede betekenisomschrijving vraagt, en als de leerlingen zulke opdrachten samen in overleg leren op te lossen³, dan worden veel gelegenheden gecreëerd waarop de diverse verschillen tussen leerlingen op een positieve wijze gebruikt kunnen worden. Door in *interactie* met elkaar op zoek te gaan en te blijven naar betekenissen, betekenisverschillen en -nuances leren leerlingen van elkaar (intercultureel doel), leren leerlingen samenwerken (vakoverstijgend doel) en krijgen de leerlingen effectief veel meer gelegenheid tot (doel- en taaltaak)gericht taalgebruik (vakdoel).

Werken met een taalleerlijn en een taalgebruiklijn in een integrale leergang zal zonder meer gevolgen hebben voor het voorbereiden, geven en evalueren van lessen, voor het didactisch handelen. Het onderwijs Nederlands zal duidelijker 'gemarkeerd' kunnen worden. Samenwerking van docenten en didactici Nederlands én Nederlands als tweede taal, van opleiders, onderzoekers, leerplan- en toets- en materiaalontwikkelaars én uitgeverij is daarvoor nodig. Onder het motto: *'Vele handen maken ...'*

Noten

1. Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO, Enschede. Dit artikel kwam tot stand met medewerking van Hilde Hacquebord, Maaïke Hajer, Ton van der Linden, Jan Verbeek, Eric Wagemans en Theo Witte.
2. Op aanvraag van de projectgroep NT2 is in maart 1993 bij de SLO een project *Blauwdruk nt2/nt1* gestart om de mogelijkheden van integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs te verkennen. Dit project heeft twee publikaties opgeleverd: een verslag van de leerplanconferentie van 21 en 22 april te Harderwijk, waarmee het project gestart is (Meestringa en Wagemans 1993a). De eindpublikatie, waarvan een concept op 4 november in Utrecht besproken is, verschijnt als *Nederlands zonder etnische grenzen*.
3. Groepswerk is voor geïntegreerd T1- en T2-onderwijs niet alleen vanwege het 'negotiating of meaning' van groot belang. Goed gestructureerd groepswerk is een uitstekende manier om leerlingen gelijke kansen te geven, leerlingverschillen niet te benadrukken en iets te doen aan de status van leerlingen (zie ook het SLIM-project, dat staat voor Samen Leren In Multiculturele Groepen, van de HMN)

Literatuur

- Bonset, H., M. de Boer en T. Ekens. *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*. Muiderberg: Coutinho 1992
- Lijmbach, B. e.a. *Weet wat je leest*. Groningen: Jacob Dijkstra 1990
- Meestringa, T. & E. Wagemans. *De integratie van eerste- en tweede-taalonderwijs*. Enschede: SLO 1993a (Projectinformatie Nederlands VO-1, nummer 6)
- Meestringa, T. & E. Wagemans. *Concept Blauwdruk nt2/nt1*. Enschede: SLO 1993b (Niet meer verkrijgbaar, alleen verspreid onder de deelnemers aan de slotconferentie op 4 november, te Utrecht)
- Meestringa, T., H. Hacquebord, M. Hajer, T. van der Linden, J. Verbeek, E. Wagemans & T. Witte. *Nederlands zonder etnische grenzen*. 's-Hertogenbosch: KPC/SLO 1994
- Verbeek, J. *Een leerplan Nederlands*. Groningen: Wolters Noordhoff/SLO 1993 (In de serie: Bouwstenen voor de Basisvorming)